

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Работа специального психолога по оптимизации межличностных
отношений со сверстниками у детей старшего дошкольного
возраста с задержкой психического развития**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Специальная психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
к.п.н., профессор О.В. Алмазова

дата

подпись

Исполнитель:
Неганова Альбина Эдуардовна,
обучающийся БС-51z группы

подпись

Научный руководитель:
Нугаева Ольга Георгиевна,
к. п. н, доцент кафедры
специальной педагогики и
специальной психологии

подпись

Екатеринбург 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРИТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ПО ПРОБЛЕМЕ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	7
1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	7
1.2. Особенности общения детей с задержкой психического развития.....	14
1.3. Особенности развития коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста в норме.....	23
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	38
2.1 Описание базы исследования	38
2.2. Методика проведения констатирующего эксперимента.....	40
2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	46
ГЛАВА 3. РАБОТА СПЕЦИАЛЬНОГО ПСИХОЛОГА ПО ОПТИМИЗАЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	55
3.1. Цель, задачи формирующего эксперимента.....	55
3.2. Составление, апробация коррекционной программы по оптимизации межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	55

3.3. Результаты контрольного эксперимента межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	64
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	68
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	71
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	

ВВЕДЕНИЕ

Исключительное подлинное богатство – это богатство человеческого общения. Данная точка зрения остается актуальной и в наше время. Существование любого нормального человека в буквальном смысле слова пропитана связями с другими личностями.

В особенности большая роль межличностных отношений в детстве, так как для детей общение с другими людьми является источником многообразных переживаний.

Межличностные отношения анализируются как избирательные выборы, как способность к коллективной деятельности.

Как раз в дошкольные годы, как представляют специальные исследования Л. И. Божович [10], А. Н. Леонтьева [34], возникают первые отношения между детьми.

Дети с задержкой психического развития – это часто встречаемый диагноз в наше время. Таких детей в настоящее время больше 22%. У детей с ЗПР очень сильно видно не правильное развитие психики по поведению и своеобразию любых видов деятельности Т. А. Власова [12], В. В. Лебединского [35], В. И. Лубовский [32], М. С. Певзнер [12], У. В. Ульenkova [67] и др.. У дошкольников с задержкой психического развития наблюдается отставание в развитии эмоций, в чувственной сфере, которые происходят из-за причин и условий происхождения данной аномалии, так отмечал В. В. Лебединский [35]

Область исследований, посвящённых изучению старших дошкольников с ЗПР, регулярно увеличивается, однако, описываемую проблему воспитания и обучения детей с ЗПР и их социализации нельзя считать до конца изученной.

Организация исследования:

Исследование проводилось на базе МБДОУ ПГО «Детский сад № 28». В исследовании участвовали 10 обучающихся старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и 10 обучающихся с нормой в психологическом развитии.

Исследование проводилось в 3 этапа:

1. Констатирующий этап, в ходе которого проводили оценку нарушений коммуникативной сферы.
2. Формирующий этап, представленный в виде коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие межличностных отношений внутри группы сверстников детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
3. Контрольный этап, который показал, каких результатов добились в ходе формирующего эксперимента, а также недочеты в данной программе.

Цель исследования: оптимизация межличностных отношений со сверстниками у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Задачи исследования:

1. Разобрать современные научные подходы к проблеме межличностного общения нормально развивающихся детей старшего дошкольного возраста и детей с задержкой психического развития.
2. Выполнить психологическую диагностику в коллективе старших дошкольников с задержкой психического развития на предмет межличностных отношений с помощью подобранных методик.
3. Составить, апробировать и проверить эффективность составленной коррекционно-развивающей программы по оптимизации межличностных отношений со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Объект исследования: межличностные отношения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования: процесс оптимизации развития межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Методы исследования: применялась разносторонняя методика изучения, содержащая анализ и конкретность, социально-психологических, психолого-педагогических источников по данной проблеме; разработку и осуществление констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов, количественный, качественный анализ экспериментальных данных.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР СПЕЦИАЛЬНОГО ПСИХОЛОГА ПО ПРОБЛЕМЕ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ОБЩЕНИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с задержкой психического развития

Задержка психического развития (ЗПР) – это временное нарушение развития, которое корректируется чем раньше, тем лучше условия развития дошкольника. Такая аномалия развития обнаруживается не сразу, а обычно ближе к школьному возрасту, когда ребенку не хватает запаса знаний, когда у него остается в приоритете игровая деятельность и не только. [9]. Термин ЗПР – психолого-педагогическое, оно ратифицирует присутствие гистерезиса в формировании психической деятельности детей. Понятие «задержка» означает кратковременный тип отставания, которое со временем исчезает [25].

Причинами задержки психического развития могут быть тяжелые инфекционные заболевания во время беременности матери, травмы во время беременности, генетика, а также травмы мозга в первый год жизни ребенка. Так же может возникнуть в результате полученных инфекционных заболеваний, постоянных болезненных состояний, а также при нарушениях эндокринной системы. На появлении синдрома ЗПР влияет общий дефицит в области нервной системы, продолжительные неблагоприятные условия в жизни ребенка. Такие условия проживания ребенком усугубляют отставание в интеллектуальном развитии, но это не основная причина заболевания [23].

Одна из собственных причин ЗПР является не поэтапное развитие различных сторон психологической жизнедеятельности детей.

Дошкольника с ЗПР характерно пониженное внимание и

работоспособность, так утверждал М. С. Певзнер. Так же автор заметил, что таким детям сложно на долго заострить свое внимание на чем-либо. Таким детям сложно запоминать любую информацию, дети очень быстро устают. М. С. Певзнер и Т. А. Власова доказали дошкольникам с ЗПР необходимо гораздо больше времени для запоминания какой-либо информации [12].

Когда ребенка надо построить сложное логическое высказывание то это вызывает огромные проблемы у детей с задержкой психического развития. Более не поврежденным остается наглядно-действенное мышление. У детей дошкольного возраста с ЗПР больше всего страдает наглядно-образное мышление. Например, задачи, которые построены на наглядном материале, но которые не были в жизни ребенка, вызывают у него большие проблемы.

У дошкольников с задержкой психического развития имеется запоздалое появление первых слов и фраз. Затем отмечается замедленное расширение словарного запаса, так же можно отметить недостаточную отчетливость речи и крайне низкую речевую активность [60].

ЗПР можно классифицировать на четыре группы (классификация К. С. Лебединской): первая группа – конституционального происхождения, вторая группа – соматогенного происхождения, третья группа – психогенного происхождения и четвертая группа – церебрально-органического генеза. Каждая группа имеет свои свойства, которые сейчас разберем [73].

ЗПР конституционального происхождения – это так называемый гармонический психофизический инфантилизм. Таких деток можно заметить по внешнему виду. У них часто рост меньше среднего и лицо сохраняет черты более младшего ребенка. У детей этой группы сильно выражено отставание эмоциональной сферы, они могут легко перейти от смеха к слезам и наоборот. Такие дети младше выглядят, чем их сверстники. Задержано речевое развитие, развитие интеллектуальной и волевой сферы.

ЗПР соматогенного генезиса, которая связана с длительными тяжелыми

соматическими заболеваниями на раннем этапе развития детей. Такими заболеваниями могут быть, как аллергические заболевания, так и заболевания пищеварительной системы. Естественно, когда ребенок болеет весь ранний возраст, это отражается на развитии его центральной нервной системы, задерживая ее созревание [24].

ЗПР психогенного происхождения. Задержка психического развития данной группы встречается крайне редко, так же, как и ЗПР соматогенного генеза [17]. Данная группа ЗПР возникает тогда, когда у ребенка неблагоприятные условия в семье т. е. ребенка бьют или, проявляется жестокость по отношению к нему. Так же это может быть безнадзорность, которая приводит к эмоциональной неустойчивости, импульсивности и отставанию в интеллектуальном развитии.

Но при условии, что перечисленным трем группа отставания, будет предоставлена своевременная психологическая помощь, а еще лучше, индивидуальный подход к каждому ребенку, то к школьному возрасту отставание может быть преодолено.

ЗПР церебрально-органического генеза – это самая распространенная группа отклонения в развитии ребенка. Причинами возникновения данной группы генеза могут стать различные патологические ситуации беременности и родов, а также травмы и заболевания ЦНС в период до 2 лет. Именно таким детям необходимы специальные условия воспитания и обучения и чем раньше начнется коррекционная работа, тем быстрее преодолевается их отставание в развитии. У таких детей отстает в развитии мышление, память, внимание, речь и другие функции. Такой тип отставания очень похож на умственную отсталость, но у такого генеза больше возможности на преодоление дефекта. В данной группе так же нарушен уровень активности во всех видах деятельности и даже в игре [40].

Игровая активность не полностью сформирована, дети предпочитают простые игры, а такая игра, как ролевая вообще проходит в ограниченной форме т. е. дети, просто играют игрушками. Так называемы «Игры по

правилам» вообще не вызывают интереса, им нравится играть в подвижные игры. Дети дошкольного возраста с ЗПР ведут себя со взрослыми не корректно, они проявляют навязчивость, беззастенчивость. Дошкольник с ЗПР очень редко завязывают дружеские отношения, им это не свойственно [18].

У детей с задержкой психического развития наблюдается слабость словесных высказываний. Поэтому таких детей необходимо учить сопровождать все свои действия словами, подводить итоги своих действий. В трудах Е. С. Слепович можно отразить то, что у детей плохо развита мотивационная деятельность [57]. У таких детей нет сосредоточения на одном виде деятельности, они очень быстро переключаются от одного вида деятельности к другому. В коллективе дети иногда играют с остальными ребятами, но также часто они становятся зачинщиками сор. [57].

Так как у детей с ЗПР не сформирована эмоционально-волевая сфера, то у них выпадает область общения. Такие дошкольники отстают от нормально развивающихся детей в коммуникативном развитии. Например, проведенные исследования П. П. Катаевой [23] представили, что дошкольники старшего возраста с ЗПР не способны к вне ситуативно-личностного общения со взрослыми. В отличие от детей с нормой они добиваются лишь только степени ситуативно-деловой коммуникации. При планировании педагогическо- психологической коррекции необходимо учитывать эти данные.

Так же известно, что таким детям сложно выстраивать теплые, хорошие отношения и со сверстниками, и с родными людьми. При ЗПР эмоции не яркие и он их не умеет проявлять, не может сделать адекватную самооценку, не понимает состояния окружающих его людей. В связи с этим дошкольник не может контролировать свое поведение.

Исходя из выше сказанного можно утверждать, что ЗПР влияет на всю психическую систему ребенка, поэтому процесс обучения и коррекции дефекта необходимо строить с принципов системного подхода, а конкретно – создать особые психолого-педагогические условия, нужные для их развития

[23].

Необходимо учитывать и тот факт, что все дефекты при задержке психического развития имеют разнообразный характер т. е. они могут иметь разнообразные совмещения дефектов.

В обычной жизни нормально развивающиеся дети в общении со взрослыми и сверстниками получают новые знания и в связи с этим постепенно двигаются дальше по ступеням интеллектуального развития, то детям с ЗПР в данном вопросе сложнее, потому, что это происходит только если с ними, целенаправленно занимаются [27].

1.2. Особенности общения детей с задержкой психического развития

И. М. Осмоловская [46], А. В. Петровский [47], Е. О. Смирнова [52], Д. Б. Эльконин [75] и др. в своих трудах отмечают, что межличностные отношения формируются еще в дошкольном возрасте, так как дети всегда находится в кругу людей, родных и близких, а также сверстников

Общение – это такая речевая активность, при которой люди общаются друг с другом [16]. Понимание общения как коммуникативной активности сформировалась в работах В. В. Лебединского [35], А. А. Леонтьева [34], И. М. Осмоловской [46], Б. Ф. Петровой [47], Д. Б. Эльконина [75] и др.

В связи с тем, что дети дошкольного возраста с ЗПР практически лишены речевой активности – это создает дополнительные проблемы для формирования межличностных отношений. Отклонения несут индивидуальный характер, которые влияют на формирование коммуникативной активности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития. Это отражается в том, что дети мало контактируют со взрослыми, у них нет интереса в речевой коммуникации с ними, они предпочитают индивидуальные игры, а не коллективные [14].

Немало важен и факт того, что дети неспособны пользоваться своей речью; они играют не используя речь, очень редко обращаются к ровесникам и взрослым.

В ходе наблюдений за дошкольниками с нарушением интеллекта выяснила, что они используют в игровой деятельности два способа общения – это познавательная и деловая формы общения. Личностную форму общения дети с ЗПР не используют.

В ходе исследований Е. С. Слепович выяснил, что общение со взрослыми у дошкольников с ЗПР проходит на официальном уровне, к старшим обращаются они очень редко [57]. Ученый говорит о том, что при общении со взрослыми дети не импульсивны, не эмоциональны и даже при небольших неудачах они замыкаются в себе.

Е. С. Слепович обращает внимание на то, что уровень общения свойственный 3-х летним детям с нормой в развитии, а у дошкольников с ЗПР – это проявляется в старшем возрасте. Дети с ЗПР нечасто обращаются к старшим, однако им нравится, когда взрослые проявляют к ним нежность и сочувствие, нравится, когда взрослые гладят их по голове, по руке. Тогда дошкольники более активно идут на контакт, создается ситуация успеха.

Похожие данные получены И. М. Бгажнокова [9]. Автором исследовалась осуществление возрастных потенциалов дошкольников с ЗПР в речевой активности с посторонними взрослыми. Показателями развития коммуникативной деятельности стало основанием присутствие тех или иных конфигураций коммуникации, выявленных И. М. Бгажноковой в развитии нормально развивающихся детей: ситуативно-личностная форма речевой активности, ситуативно-деловая форма речевой, внеситуативно-познавательная форма речевой активности и внеситуативно-личностная форма речевой активности [9].

Проведенные исследования А. С. Макаренко [39], показали не только существенное отставание детей старшего дошкольного возраста с ЗПР от возрастных норм в формировании речевой активности со старшими, так же

разрешили обнаружить качественное оригинальность создания у них коммуникативной деятельности.

Сравнительный анализ теоретических данных разрешил получить характеристику содержания речевой активности 6-летних детей с ЗПР. Таких детей объединяет не зрелость мотивационно-потребностной сферы. Даже к младшему школьному возрасту у большинства детей присуще влечение к игровой и практической деятельности [32]. Главное место в речевой активности со старшими имеют место аргументы, подталкивающие к изучению предметными, практическими воздействиями. Недостаток явной заинтересованности к предметам материального мира устанавливает однообразность когнитивных контактов, их легкий характер. Небольшой уровень когнитивной активности детей дошкольного возраста с ЗПР определяет качественное разнообразие познавательных мотивов:

- их изменчивость;
- не желание познавать окружающий мир;
- скудость познавательного общения со взрослыми людьми.

У нормально развивающихся детей всегда есть большое желание и стремление к общению, как и со сверстниками, так и со взрослым поколением. Дети очень активны в речи, они хотят все знать в подробностях, поэтому очень много задают вопросов.

В отличие от детей с нормой в развитии, у детей с ЗПР очень низкий уровень речевой активности. Исследования Л. М. Шипициной [73] говорят о том, что незрелость свойственная для детей более раннего возраста из-за не правильной организации левого полушария.

Дети дошкольного возраста с ЗПР исключительно редко просят о помощи у взрослых, употребляя речевые средства. Можно сделать предположение, что для таких дошкольников малозначима речевая активность со старшими, не входящих в их семейный круг. Монотонность по теме, назначение, содержания изречений выделяет их во многих ситуациях речевой активности. Е. Е. Дмитриева представила, детям старшего возраста с

ЗПР не знакомы нравственно-этические нормы, они главным образом определяют следование или не исполнение ровесником норм поведения: «Помыл руки после прогулки», «хорошо вытер стол» и т. п. уровень нравственных качеств старшего поколения или ровесников отсутствуют в речи этих детей [67].

В исследовании Е. Е. Дмитриевой, У. В. Ульенковой [67] выяснилось, что в игровой форме дети с ЗПР готовы сотрудничать со взрослыми, а в личных беседах и других видах деятельности они участвовать не хотят. Во всех видах деятельности у детей с ЗПР прослеживается низкий уровень дисциплины, они очень непослушны.

Дети с задержкой психического развития отличаются от детей с нормой в развитии и по уровню речевой активности. Так же Б. В. Никишина обратила свое внимание на то, что дети склонны с эмоциональной точки зрения, к общению с родными братьями и сестрами [43].

Н. Н. Малофеев [40] после наблюдений за детьми старшего дошкольного возраста сделал такие выводы, что дети склонны наблюдать за игрой других детей, чем самим вступить во взаимодействие с ними. Такие дети никогда не будут организаторами любых игр.

Е. С. Слепович обращает внимание на своеобразный вид соответствия в игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР двух компонентов содержания сюжетной игры – практической и социальной [57]. Используя коррекционную работу можно добиться того, что дети с ЗПР научатся игровым манипуляциям. Детям с ЗПР сложно выстраивать сюжетно-ролевые игры, так как у них нет социальной и речевой компетентности (О. П. Гаврилушкина, Е. С. Слепович). Речевое взаимодействие у таких детей строится очень поверхностно и просто.

Сравнить положение коммуникативной деятельности детей 6-7 лет с задержкой психического развития и дошкольников с нормой в развитии можно, отталкиваясь от изучений, Е. А. Екжановой [19], В. Н. Мясищевым [38], Е. О. Смирновой [53]. Формирование коммуникации с ровесником

проживает в дошкольном возрасте три этапа:

В 2-4 года дети строят свои отношения отталкиваясь от эмоций, они повторяют действия друг друга;

В 4-6 лет появляется потребность в совместной деятельности со сверстником. Дети любят играть в совместной деятельности, у них появляются мотивы быть популярным среди сверстников;

В 6-7 лет речевая активность появляется в результате избирательных отношений, т. е. дети становятся избирательно в этом вопросе.

На такие же возрастные группы делит и М. Я. Тригер [65].

Подрастая, дети гораздо меньше играют в одиночестве, и конечно больше тянутся к ровесникам, изучая при этом нормы поведения. Отсюда и появляются коллективные игры или сюжетно-ролевые игры.

Дошкольники с задержкой психического развития никогда не интересуются тем, что делает его ровесник, когда как дети, нормативно развивающиеся уже с 4 лет, наблюдают за действиями сверстников [65].

Из выше сказанного можно сделать вывод, что дети с ЗПР не хотят взаимодействовать со старшими, их это не интересует, а дети нормально развивающиеся наоборот очень активны в этом вопросе. Речевая активность дошкольников с ЗПР сильно разниться с речевой активностью детей нормально развивающихся. Речевая активность со сверстниками у дошкольников с задержкой психического развития носит редкий, случайный характер. Значительное большинство детей старшего дошкольного возраста с ЗПР отдают предпочтение играть в одиночку. В других случаях, когда дети играют паре, их действия носят не отработанный вид, не характерный вид деятельности, проще сказать они не умеют взаимодействовать в паре. Коммуникация по поводу игры встречается крайне редко [70].

1.3. Особенности развития коммуникативных навыков у нормально развивающихся детей старшего дошкольного возраста

Актуальная психолого-педагогическая практика всегда будет основываться на трудах основателей психолого-педагогических исследований, основываться на работах известных авторов таких как, Д. Н. Исаев [22], А. А. Леонтьев [34], Д. Б. Эльконин [75], и др. ведь они исследовали коммуникативные умения и навыки в формировании детей старшего дошкольного возраста. Опираясь на исследования выше перечисленных ученых, В. С. Леднев [33], В. А. Сухомлинский [59] раскрыли понятие «Общение», как речевую деятельность. Из их исследований можно понять, что благодаря речи у детей формируется психическое созревание (В. С. Леднев [33], С. Г. Шевченко [73], Д. Б. Эльконин [75]). Формирование речевой деятельности является основной причиной преемственности дошкольного учреждения со школой.

В изучениях Я. Л. Коломинского и А. Н. Смирновой [25] есть такое утверждение, что на каждое действие в нашей голове есть свой определенный речевой ответ т. е. любой речевой навык интуитивно подстраивается под любую ситуацию, на автомате.

Своевременному формированию всех речевых навыков содействует пример старших дошкольников и общение, ведь общение в свою очередь – взаимодействие как минимум двух людей, людей, которые заинтересованы в общении [19].

В. С. Леднева [33], В. С. Мухина [37], Н. А. Цыпина [71] – это те ученые к трудам которых прислушиваются, ведь именно они говорят, что такие понятия как «общение» и «коммуникативная деятельность» являются синонимами. Они отмечают, что формирование речевых навыков со сверстниками свойственно детям дошкольного возраста. Отсюда вытекает, что речь – это один из видов коммуникативной деятельности человека, в которой участвуют для общения с другими людьми, а еще можно сказать, что общение – «социальный процесс, объединенный либо с общением, либо с

трансляцией содержания от одного сознания к другому путем знаковых систем» [9].

Умение человека общаться определяется в психолого-педагогических изучениях как коммуникативная деятельность (И. М. Бгажнокова [9], Б. К. Тупоногов [64], О. Н. Усанова [68], С. Г. Шевченко [73]). Для того, чтобы располагать коммуникативной деятельностью, человек должен овладеть установленными коммуникативными знаниями.

М. Я. Тригер делит на 5 групп формирования коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста с нормой в развитии [65].

Видом коммуникации автор называет деятельность общения на конкретном этапе ее развития, взятую в едином комплексе черт и квалифицированную по пяти параметрам:

- период формирования этой формы общения в дошкольном возрасте;
- место, занимаемое этой формой коммуникации в более обширной жизни ребенка;
- существенное содержание потребности в течении данной «формы коммуникации»;
- главные мотивы, толкающие ребенка на конкретном этапе формирования к коммуникации с окружающими взрослыми;
- существенные средства общения, благодаря которым в рамках этой формы общения реализовываются коммуникации ребенка со взрослыми людьми.

Учеными выделено четыре формы общения, которые чередуются в зависимости от взросления ребенка, это – Ситуативно-личностная, ситуативно-деловая, Внеситуативно-познавательная, Внеситуативно-личностная формы общения (В. Ф. Мачихина [41]). Рассмотрим каждую форму общения.

Ситуативно-личностная – это самая первая форма общения, когда у ребенка только начинаются хватательные движения. Все общение заключается в том, чтобы взрослый понял, что необходимо ребенку, то есть,

что бы удовлетворяли все его потребности, необходимые для жизни. В сформированном виде ситуативно-личностное общение имеет у ребенка вид «комплекса оживления [44].

Коммуникация ребенка со взрослыми проходит на интуитивном уровне, которая играет главную роль в жизни ребенка.

Ситуативно-личностное общение играет важнейшую роль для всеобщего психологического формирования дошкольника с задержкой психического развития. Интерес и дружелюбие взрослых пробуждают у детей сильные радостные эмоции, а позитивные эмоции увеличивают жизненную активность ребенка, оживляют все его функции.

Ситуативно-деловая форма коммуникации детей со взрослыми – с 6 месяцев до 2 лет. Дети в этом возрасте учатся коммуникации со взрослыми, дети начинают понимать взаимодействие друг с другом. Т. А. Власова [12], Д. Н. Исаев [22], Д. Б. Эльконин [75] считают, что на данном этапе возраста коммуникация играет важную роль в жизнедеятельности любого ребенка.

В данном возрасте дети начинают понимать, что помимо простого дружелюбия им просто нравится контактировать с ними К. Фопель [69]. Такой контакт детям нужен для соучастия взрослого с ним, что бы взрослый был рядом. Ведь только во взаимодействии ребенок получают какие-либо практические навыки или определенный опыт.

В возрасте до 2 лет мотивы общения становятся познавательные, личностные, т. е. когда ребенку что-то необходимо он это требует от взрослого, тем самым общаясь с ним.

Основным приобретением детей раннего возраста необходимо считать то, что они осознают, что благодаря речи можно добиться много, и дети в этом возрасте получают свой первый багаж словарного запаса.

В итоге ситуативно-деловая коммуникация учит детей взаимодействовать в коллективе, что способствует к возникновению и формированию речи.

Внеситуативно-познавательная форма коммуникации с 3 до 5 лет.

Такой тип речевой активности появляется в следствии познавательной деятельности детей. На данном этапе развития речевой активности у детей появляется первые вопросы: о себе, об окружающем мире, о предметах, которые вокруг них и т. д. В этом возрасте у детей появляется желание, что взрослые его оценивали на высокой оценке. Они очень восприимчивы, любое замечание может приняться в штыки.

Главным средством коммуникации у детей, обладающих внеситуативно-познавательной видом общения, являются речевые операции.

Главный вид деятельности детей данного этапа – это игра, а в этой игре тесно связано и общение. А совмещая это два вида ребенок получает новые знания [38], т. е. у каждого ребенка формируются свои понятия об окружающем мире.

Формирование мышления и познавательных интересов детей выходит за рамки третьей формы коммуникации, где общение получало опору и заинтересованность, и трансформирует общий жизненный процесс дошкольников, преобразуя и форму общения со взрослыми [38].

Внеситуативно-личностная форма, коммуникация детей со взрослыми (6–7 лет) – это наивысшая форма общения со взрослыми.

Разница от предыдущей формы общения в том, что она служит целям постижения социального, а не материального мира, мира людей, а не предметов. Можно сказать, что на этом этапе общения дети возвращаются к первому этапу, которое отмечается у детей младенческого возраста. Именно поэтому можно называть первую и четвертую формы коммуникации личностными [22].

4 вид общения сформировывается на личных интересах, которые заставляют его общаться. Однако теперь оно имеет независимое значение для дошкольника и не является моментом его сотрудничества со взрослым.

Взрослый для дошкольника служит источником запаса знаний о общественных явлениях и в то же время сам становится предметом познания как участник общества, как особенная персона со всеми ее особенностями и

взаимосвязями. Взрослые служат для дошкольника старшего возраста идеалом, стандартом того, что и как необходимо делать в той или иной ситуации [67].

Детям в этом возрасте хочется общаться со взрослыми причем., что его уважали и относились хорошо, добиваются они этого уже ближе к школьному возрасту.

Чем больше ребенок общается со взрослыми, тем больше ему хочется получать положительные оценки в свою сторону. Благодаря этому на уровне внеситуативно-личностной формы коммуникации дети дошкольного возраста легче изучают знания, освещающимися взрослым в ходе игры, в условиях, приближенных к образовательной деятельности (А. Н. Леонтьев [34], В. С. Мухина [37]).

Главными аргументами на уровне четвертой формы коммуникации являются личностные доводы.

Приобретенное в рамках предшествующей формы коммуникации предмет психической активности прекращает отвечать прежней форме.

Самое важное в общении является коммуникация со взрослыми, которая учит детей и дает новые знания. Любое взаимодействие с дошкольником взрослый обогащает его опыт.

Изучения, проведенные под управлением В. В. Лебединского [35], показали, что если необходимость в взаимосвязи со взрослым формируется в первые два месяца жизни, то коммуникативная взаимосвязь в ровеснике зарождается только у детей на третьем году жизни.

Таким образом, коммуникация квалифицируется особым желанием, не относящейся к другим жизненным надобностям дошкольника, которая устанавливается через результат деятельности.

Коммуникативное общение ребенка дошкольного возраста – это не только лишь умение входить в контакт и вести диалог с собеседником, но и умение душевно и активно слушать, и слышать, а также применить мимику, жесты для более эмоционального выражения своих мыслей.

Вывод по 1 главе:

В ходе изучения психолого-педагогической литературы, можно сделать выводы, что задержка психического развития влияет на всю психологическую сферу дошкольника. В связи с этим, необходимо строить такой процесс обучения и воспитания, который бы взаимодействовал на них со всех сторон. Необходимо создавать специальные коррекционно-развивающие условия.

В тоже время необходимо учитывать и то, что ЗПР имеет разные виды повреждений и дефектов, что сказывается не незрелости высших психических функций детей старшего дошкольного возраста.

Если нормально развивающийся ребенок осваивает систему знаний и переходит на новые ступени развития в ежедневном общении со взрослыми, то при задержке психического развития любой шаг может реализовываться только в условиях целенаправленного развития каждой психической функции с учетом их взаимодействия и взаимовлияния.

Речевое взаимодействие дошкольников с задержкой психического развития в отличие от детей с нормой в развитии находится на более низком, так же, как и коммуникативные отношения со сверстниками. Такое общение имеет не регулярный характер. Многие дети предпочитают играть в одиночестве. В тех случаях, когда дошкольники взаимодействуют в паре, их действия зачастую имеют недружный характер. Сюжетно-ролевую игровую активность дошкольников с задержкой психического развития можно обусловить скорее, как игровую деятельность «рядом», чем как совместную игру. Коммуникативная активность по поводу игры отмечается в единичных случаях.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Описание базы исследования

Исследования межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития проходило в Полевском городском округе муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад комбинированного вида № 28». Объектами исследования являются дошкольники в возрасте 5-6 лет. Всего испытуемых 20 человек. Было создано две группы: экспериментальная и контрольная. В экспериментальную группу вошли дети старшего дошкольного возраста (5, 6 лет) с задержкой психического развития в числе 10 человек. В контрольную группу вошли нормально развивающиеся дети старшего дошкольного возраста (5, 6 лет) 10 человек.

Характеристика детей с ЗПР показана в таблице 1. В ходе проведения психологической диагностики здоровье детей находилось на удовлетворительном уровне. Условия в семье хорошие, в семье присутствует хороший материальный достаток, детям уделяется. В семье хорошие, благоприятные условия для физического и психологического развития детей. Условия оценивались как удовлетворительные при небольших проблемах (например, у родителей мало времени для ребенка из-за работы, процесс расторжение брака, воспитание у бабушки, когда мать трудится и т. п.). Условия оценивались как неудовлетворительные при существенных проблемах (пьянство родителей, агрессивное поведение в семье, материальный недостаток в семье, что отражается на психическом состоянии

ребенка). Социальные условия в семье оценивались благодаря наблюдениям и в результате беседы с воспитателями.

Таблица 1

Характеристика детей с отклонениями в развитии

№ п\п	Имя	Пол	Возраст	Диагноз	Сомат. состояние	Социальные условия в семье
1	Владислав Г.	муж.	5.6	ЗПР сомат. генеза	Удов.	Хорошие
2	Тимур А.	муж.	5.2	ЗПР сомат. генеза	Удов.	Удов.
3	Максим М.	муж.	5.9	ЗПР церебрально- орган. генеза	Удов.	Хорошие
4	Никита А.	муж.	6.1	ЗПР церебрально- орган. генеза	Удов.	Хорошие
5	Максим Т.	муж.	5.5	ЗПР конст. генеза	Удов.	Хорошие
6	Данил П.	муж.	5.7	ЗПР псих. генеза	Удов.	Удов.
7	Анастасия М.	жен.	5.6	ЗПР церебрально- органич. генеза	Удов.	Удов.
8	Ксения П.	жен.	5.6	ЗПР псих. генеза	Удов.	Хорошие
9	Вита Г.	жен.	6.3	ЗПР сомат. генеза	Удов.	Удов.
10	Анна С.	жен.	5.2	ЗПР конст. генеза	Удов.	Хорошие

Здоровье дошкольников, которые приняли участие в эксперименте – удовлетворительное. У всех детей достаточно хорошее материальное положение в семье и много времени родители уделяют дошкольникам с задержкой психического развития.

Дошкольники контрольной группы посещают детский сад с трех лет, отклонений в развитии у них не наблюдается. Социальные условия в семье удовлетворительные.

Целью диагностики стало выявление межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и детей нормально развивающихся.

2.2. Методика проведения констатирующего эксперимента

Анализ психолого-педагогических исследований российских и зарубежных авторов показал необходимость провести диагностическое исследование особенностей развития эмоционально-волевой сферы дошкольников старшего возраста с задержкой психического развития.

Цель констатирующего этапа исследования, следовательно, исследование специфики межличностного общения детей с задержкой психического развития.

Исследование проходило на базе МБДОУ ПГО «Детский сад № 28». В эксперименте участвовали 10 детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития (экспериментальная группа) и 10 нормально развивающихся детей (контрольная группа).

Наблюдение за дошкольниками и разговор с ними во время реализации экспериментальных заданий представили, что они целиком вливались в рекомендуемые социальные ситуации, принимая их как настоящие. Это послужило доказательством того, что выбранные методики были соответствующими поставленным задачам.

На первом этапе проводилось тестирование детей с помощью проективных методик – рисунок «Я в детском саду», социометрия, методика для оценивания межличностных эмоциональных связей в коллективе «Два домика», методика «Лесенка» В. Г. Щур [74] и «Рисунок человека» К. Махвер, Ф. Гудинаф [42].

Опишем методики подробнее:

1. *Методика «Я в детском саду»* (М. Быков, М. Аромштам) [10].

Основная мысль данной методике – это то, что дошкольник нарисует. Если дошкольник рисует себя или своего воспитателя, ребят с которыми в одной группе детского сада то это хорошие знаки. Скорее всего, дошкольнику нравится в детском саду, он ладит с детьми, для него важны взаимоотношения с воспитателем для него важно происходящее там.

Дальше необходимо провести анализ цветовой гаммы рисунка ребенка, рассмотреть весь рисунок в деталях, потому, что это очень важно.

Картинки, нарисованные детьми можно разделить на три группы:

1. Ребенок изображает здание и только.
2. Ребенок рисует здание с элементами игровой площадки.
3. Дошкольник изображает себя в здании или на игровом участке ДОУ.

Если ребенок рисует только здание, то это тревожный знак, значит дошкольник воспринимает детский сад с негативной точки зрения, ему там не нравится, а, следовательно, и нет друзей.

Очень хорошо, когда ребенок рисует себя – это говорит о том, что ему нравится ходить в детский сад. Далее необходимо обратить внимание на другие части рисунка: изображены ли на картинке другие дети, воспитатель, игровая зона и игрушки.

Если ребенок нарисовал различные детали, если ребенок изображает себя стоящим на какой-либо основе, то это тоже хороший знак, который говорит о том, что он ощущает себя в детском саду уверенно. Замечательно если ребенок рисует яркие картинки и предметы такие как солнце, чистое голубое небо, птичек.

Необходимо постараться понять, что показывает ребенок, рисуя своего воспитателя. Важно обратить внимание как он его нарисовал: стоит ли он к нему лицом или отвернут, улыбается или нет и какое место воспитатель занимает на листе бумаги. Если ребенок каким-то образом выделил область рта, то возможно дошкольник чувствует агрессию со стороны педагога.

Большое значение имеет, и цветовая гамма которую использовал ребенок при рисовании картинки, если дошкольник использует теплые, мягкие оттенки, то это хороший знак, а если преобладают темные оттенки такие, как фиолетовый, темно красный, то это может говорить о его напряженном состоянии. Если ребенок использует много темных, черных цветов то, это может говорить о его тревожном состоянии и дискомфорте в группе сверстников.

Дошкольник может задавать наводящие вопросы педагогу, но он не должен отвечать и комментировать, иначе эксперимент не получится.

Критиковать и оценивать рисунки дошкольников не следует, а лучше попросить рисунки в подарок.

Рисунок ребенка может отражать тревожность и из-за того, что он мог стать свидетелем домашнего конфликта или, например, если он был утром на приеме у врача, поэтому у него плохое настроение и, следовательно, не очень хороший, теплый рисунок.

Методика «Капитан корабля» (О. Е. Смирнова, В. М. Холмогорова [52].

Во время индивидуальной беседы дошкольнику предъявляют картинку с изображением корабля и задают вытекающие вопросы:

1. Если б ты был капитаном корабля, кого из детей ты взял себе в помощники, когда поплыл бы в далекое странствование?
2. Кого позвал бы в путешествие в качестве гостей?
3. Кого не взял бы с собой в далекое странствование?
4. Кого бы еще оставил на берегу?

Обычно, данные вопросы не вызывают у дошкольников больших проблем. Они с легкостью перечисляют два – три имени ровесников, с которыми они хотели бы «плыть на одном корабле». Ребята, заработавшие максимальное количество положительных предпочтений у сверстников, могут считаться популярными в этой группе. Дошкольники, получившие отрицательные выборы, оказываются в группе отверженных.

Одним из признаков хороших формирующихся взаимоотношений является коэффициент взаимности выборов. Он представляет, как обоюдны симпатии в группе детей. Коэффициент взаимности подсчитывается по формуле:

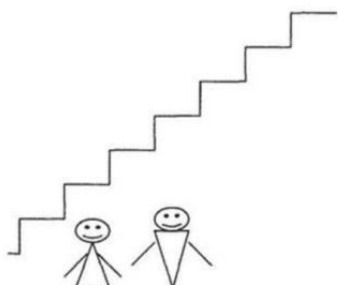
$$K_{\text{в}} = \frac{\text{Общее число взаимных выборов}}{\text{Общее число выборов}}$$

2. *Методика «Лесенка»* В. Г. Щур [74].

Описание методики

Цель методики – изучение оценки в контексте «Я» детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

Стимульный материал



Процедура проведения:

Берется обычный набор описательных характеристик: «хороший – плохой», «добрый – злой», «умный – глупый», «сильный – слабый», «смелый – трусливый». Число описательных характеристик можно сделать меньше.

В момент исследования надо учитывать, как дошкольник осуществляет задание: чувствует неуверенность, размышляет, обосновывает свой выбор.

Если дошкольник не дает никаких разъяснений, ему необходимо задать уточняющие вопросы: «Почему тебя сюда поставили? Всегда такой?» и т.д.

Инструкция и интерпретация результатов описаны в Приложении 1.

3. *Методика «Рисунок человека»* К. Маховер, Ф. Гудинаф [42].

Цель данной методики заключается в определении представления ребенка о себе, его коммуникабельности, тревожности, агрессивности, межличностных отношений.

Процедура методики заключается из того, что дошкольнику дают обычный простой карандаш и альбомный лист бумаги формата А4. И просят нарисовать картинку: "Нарисуй, пожалуйста, человека, какого хочешь".

Если дошкольник не хочет рисовать, надо попытаться его уговорить. На различные вопросы, которые носят уточняющий характер ("а какого человека надо рисовать?"), необходимо отвечать уклончиво, например: "без

разница", "рисуй любого". На всякие выражения колебаний можно сказать: "ты приступи, а дальше проще будет..."

В ответ на вашу просьбу дошкольник не обязательно сотворит хороший рисунок человека. Он может изобразить человека частично, либо нарисовать любимого героя из мультика. Каждый рисунок даёт существенную информацию о дошкольнике, тем не менее если рисунок не удовлетворяет запросам, дошкольника просят взять второй лист бумаги и изобразить человека еще раз, но в полный рост, полностью: с головой, туловищем, руками и ногами.

Руководство воспроизводится до тех пор, покуда не будет принят приемлемый картинка фигуры человека. Все реакции и реплики дошкольника в момент рисования, специфику его поведения, также манипуляции, такие как стирание частей картинки и дополнения, вы должны зафиксировать. Зафиксировать необходимо и время, потраченное на рисование.

То как он будет рисовать, даст нам знать о его особенностях в психологическом развитии. Вопросы к беседе и интерпретация результатов рисунка находится в Приложение 3.

2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Главная цель данного этапа – это выявление межличностных отношений в группе детей, путем выявления избирательных предпочтений в коллективе. Опишем полученные результаты в соответствии с примененными в ходе констатирующего эксперимента методиками.

1. *Методика «Я в детском саду»* (Приложение 5).

Таблица 2

***Сводная таблица полученных результатов психологической
комфортности пребывания детей экспериментальной группы***

ФИ ребенка	Полученные баллы			Итого баллов	Уровень
Г. Влад	0	0	1	1	0
М. Настя	3	2	3	8	3
А. Тимур	2	1	1	4	1
П. Ксения	0	0	3	3	1
М. Максим	2	2	1	5	2
А. Никита	0	0	1	1	0
Т. Максим	2	1	3	6	2
Г. Вита	2	1	2	5	2
П. Данил	1	1	2	4	1
С. Аня	1	1	3	4	1

Ниже показана таблица полученных данных психологической комфортности детей старшего дошкольного возраста с нормой в развитии. Результаты контрольной группы сильно отличаются от результатов экспериментальной группы. Дети с нормой в развитии чувствуют себя в группе сверстником более комфортно и уверенно. Они чувствуют поддержку друзей.

Таблица 3

***Сводная таблица психологической комфортности пребывания детей в
группе детского сада (контрольная группа).***

ФИ ребенка	Полученные баллы			Итого баллов	Уровень
В. А	3	3	3	9	3
М. В.	0	1	2	3	1
А. С.	2	2	3	7	2
М. Ф.	2	3	3	8	3
К. К.	3	3	3	9	3
В. С.	3	3	3	9	3
С. Т.	3	3	3	9	3
А. О.	1	3	3	7	2
Ф. В.	3	3	3	9	3
Д. Я.	3	3	3	9	3

Проанализировав полученные данные по итогам проведенной методики «Я в детском саду», мы выявили что в контрольной группе показатели лучше, чем в экспериментальной. Дети с нормой в развитии чувствуют себя в группе комфортнее, нахождение в ДОО рождает у них положительные эмоции, действия, случающиеся в детском саду, являются личностно важными. Тогда, как в экспериментальной группе дошкольники воспринимают детский сад как нечто отчужденное, безликое. В коллективе дети чувствуют себя не уверенно (рис.1).

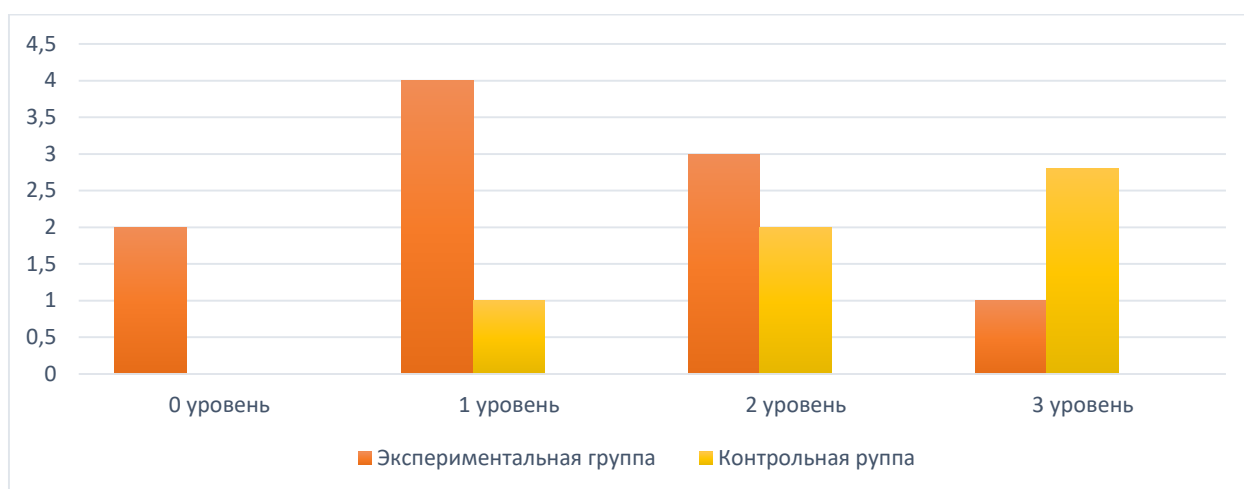


Рис.1. Данные сравнительного анализа на показатель комфортного пребывания в ДОО по методике «Я в детском саду»

С целью определения круга значимого общения дошкольника, для установления специфики отношений в коллективе была проведена социометрическая методика «Капитан корабля».

2. Методика «Капитан корабля»

На основании обретенных результатов собирается матрица (таблица 5). Она состоит: по вертикали – из списочного состава фамилий группы, размещенных в алфавитном порядке; по горизонтали – их номера, под которыми испытуемые обозначены в списке.

Таблица 4

Круг значимого общения. Экспериментальная группа

№	Фамилия, имя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Г. Влад	+	-		+				-		-
2	А. Тимур	-	+		+				+	-	-

Продолжение таблицы 4

3	М. Максим					-	+	-	-		
4	А. Никита	-	+				-	+		-	
5	Т. Максим		-		-				+	+	-
6	П. Данил	-		-				+	-		
7	М. Никита	+	+				-			-	-
8	П. Ксюша		-	+		-					-
10	С. Аня	-	+			+			-	-	
Кол-во положительных выборов		1	4	1	1	3	1	2	2	1	0
Кол-во взаимных выборов		0	1	0	1	1	0	0	0	1	0
Социометрический статус		0,1	0,4	0,1	0,1	0,3	0,1	0,2	0,2	0,1	0

Таблица 5

Круг значимого общения. Контрольная группа

№	Фамилия Имя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	А. В.		+	-	+		+	-			-
2	В. М.	+			+	-		-	+	-	
3	С. А.		-			+	-	+	-	+	
4	Ф. М.	+	+	-		-				+	-
5	К. К.		-	+		-	+	-	+	-	
6	С. В.	+	-		-	+			-		+
7	Т. С.	-		+		-	-		+		+
8	О. А.		+		-	+	-	+		-	
9	В. Ф.	-		-	+		+	-			+
10	Я. Д.		-		-	+		+	-	+	
Кол-во положительных выборов		3	3	2	3	4	3	3	3	2	2
Кол-во взаимных выборов		3	3	1	3	2	2	2	3	2	2
Социометрический статус		0,3	0,3	0,2	0,3	0,4	0,3	0,3	0,3	0,2	0,2

Подсчитывается социометрический статус каждого ребенка. Этот статус посчитывается по формуле: $C = \frac{M}{n - 1}$

где С – социометрический статус ребенка; М – общее число полученных ребенком положительных выборов; n – число дошкольников.

После подсчетов дошкольников старшего возраста можно разделить на на пять статусных групп.

Среднее число полученных выборов одним ребенком вычисляется по формуле:

$$K = \frac{\text{Общее число сделанных выборов}}{\text{Общее количество испытуемых}}$$

Для детей с ЗПР – это цифра 1,6

Для детей с нормой в развитии 3

В результате подсчетов детей можно разделить по группам:

Для экспериментальной группы:

1. «Звезды» – один ребенок
2. «Предпочитаемые» – один ребенок
3. «Принятые» – три ребенка
4. «Непринятые» – три ребенка
5. «Отвергнутые» – два ребенка

Для контрольной группы:

1. «Звезды» – один ребенок
2. «Предпочитаемые» – нет.
3. «Принятые» – девять детей
4. «Непринятые» – нет.
5. «Отвергнутые» – нет.

Главным показателем благополучия формирующихся отношений показывается коэффициент взаимных выборов. Он представляет, как взаимны расположения в группе. Коэффициент взаимности (КВ) вычисляется по формуле:

$$KB = \frac{\text{Количество взаимных выборов}}{\text{Общее число выборов}}$$

Посчитываем результаты в экспериментальной группе $KB = (4:16) \times 100\% = 25\%$. Такой показатель говорит о низком уровне взаимных выборов.

В контрольной группе $KB = (14 :28) \times 100\% = 50\%$. Этот показатель говорит о достаточно большом количестве взаимных выборов.

Нормативные показатели:

1. Низкий уровень – коэффициент удовлетворенности – 33% и ниже.
2. Средний уровень – коэффициент удовлетворенности – 34 – 49%.
3. Высокий уровень – коэффициент удовлетворенности – 50 – 65%.

4. Сверхвысокий уровень – коэффициент удовлетворенности – 66% и выше.

Данная методика была проведена в двух группах: контрольной и экспериментальной. После чего мы обработали результаты и выявили статусные группы и показатели эффективности. Обработанные данные представлены в виде гистограммы (рис.2).

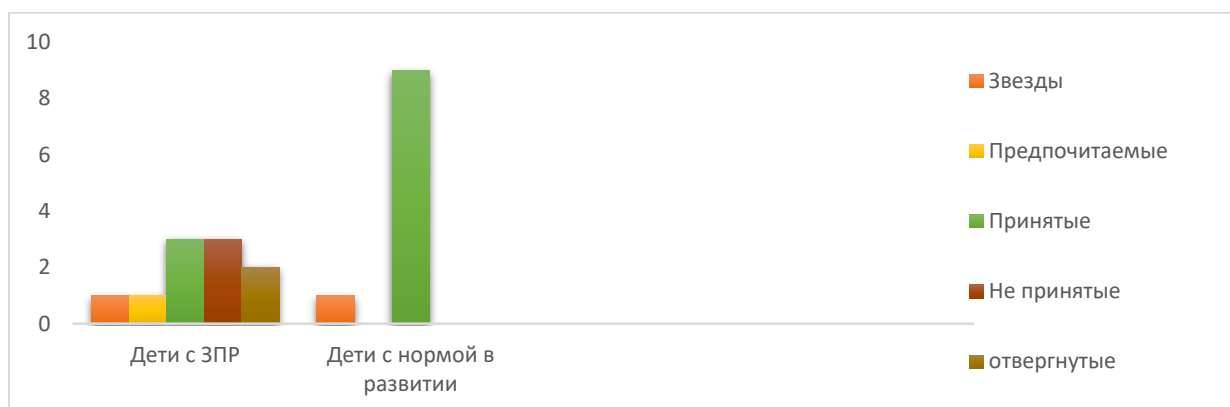


Рис. 2. Статусные группы по методике «Капитан корабля»

Как видно из гистограммы в контрольной группе показатели лучше. Нет непринятых детей и отвергнутых, тогда как в экспериментальной группе в равной степени присутствуют и принятые, и непринятые. Это говорит о том, что в группе с ЗПР есть ребята с которыми практически не общаются и совсем не играют. Взаимных выборов немного. А это говорит о том, что дошкольники контактируют только с теми детьми, которых предпочли. Из этого вытекает то, что в коллективе детей дошкольного возраста с задержкой психического развития не развит коллектив, нет единства и взаимодоверия друг к другу.

3. Методика «Лесенка», которая направлена на выявление представлений дошкольника о том, как он производит оценку самого себя, как, по его взгляду, его рассматривают другие дети и как сопоставляются эти мнения между собой. Данные по методике «Лесенка» представлены в гистограмме (рис. 3).

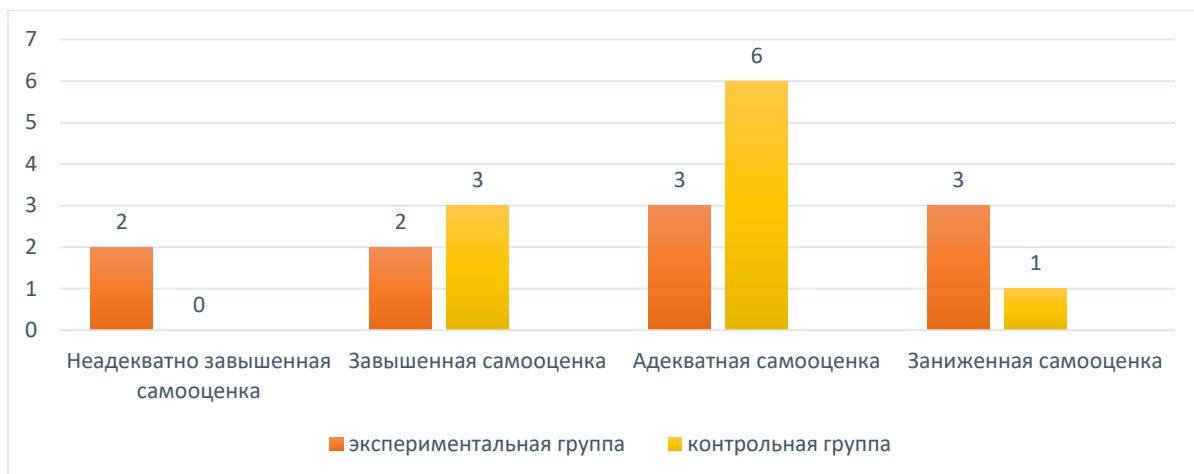


Рис. 3. Уровень самооценки по методике «Лесенка»

На гистограмме показано, старшие дошкольники из экспериментальной группы очень низко оценивают себя, а это значит, что дошкольники не уверены в себе и не доверяют друг другу. Также можно сказать, что значительная часть дошкольников думала, что друзья поставят их на более высокие ступеньки, это говорит о том, что детям не комфортно в своей группе. Они не хотят идти на контакт со сверстниками. У дошкольников не выработаны знания межличностного общения с ровесниками. В контрольной же группе обстановка совершенно другая. Ребята уверены в себе, самооценка либо слегка завышена, либо адекватна. Ребята также уверены, что друзья поставят их рядом с собой или на более высокую ступеньку. В данном коллектива межличностные отношения хорошие, дети с позитивом относятся друг к другу.

4. Методика «Рисунок человека» К. Маховер

С целью определения индивидуальных особенностей личности дошкольникам было предложено нарисовать человека. После рисования детям были заданы следующие вопросы:

- Что за человек, которого ты нарисовал?
- Где этот человек живет?
- Есть ли у этого человека друзья?
- Чем он занимается в свободное время?

– Добрый или злой этот человек?

– На кого он смотрит?

– Кто смотрит на него?

Во время беседы, мы получили информацию относительно эмоционального, психологического состояния детей.

Дошкольники с нормой в развитии получили от 10 и более очков (рисунки четкие, присутствуют все части тела, есть дополнительные детали), что говорит о том, что дети не тревожны, не беспокойны, признаков психопатологии не наблюдаются. По рисункам детей с задержкой психического развития можно сделать следующие выводы:

1. У четырех детей наблюдается тревожность, не уверенность в себе, проявляется негативизм (на лице нет глаз, нет пальцев, нет рта и т. д.).

2. Двое детей враждебно настроены на группу сверстников, недоверчивы, импульсивны. (отказ от задания, неуверенность в себе во время рисования, и т. п.).

3. У всех детей контрольной группы наблюдаются отклонения, присутствуют признаки психопатологии.

В ходе исследования выяснили что и для детей с задержкой психического развития и для детей нормально развивающихся на первом месте стоит общение друг с другом.

Подводя итоги первого этапа, можно заметить, что основной и главной проблемой на этом этапе является взаимодействие и общение во всех его гранях, но в максимальной степени – со сверстниками. Также в ходе работы была установлена низкая оживленность эмоционального коммуникации, что является препятствием для свободного контакта между дошкольниками. Учитывая это, был составлен ряд занятий, направленный на формирование умения общаться в социуме, формирование эмоциональной компетентности, а также побуждение к общению.

ГЛАВА 3. РАБОТА СПЕЦИАЛЬНОГО ПСИХОЛОГА ПО ОПТИМИЗАЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1 Цель, задачи формирующего эксперимента

Следующим этапом в изучении стал формирующий этап, целью которого интерпретируется оптимизация межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития с применением коррекционно-развивающей программы.

Задачи формирующего этапа:

- содействовать формированию соответствующей самооценки;
- вырабатывать знания коллективной деятельности в группе детей;
- формировать способность понимать и проявлять эмоциональные состояния;
- развивать самоконтроль.

3.2 Составление, апробация коррекционной программы по оптимизации межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Коррекционно-развивающая программа, сконцентрированная на оптимизацию межличностных отношений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития через введение их в общую деятельность. Данная программа составлена на основе основной

общеобразовательной программы МБДОУ ПГО «Детский сад «№ 28», реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы».

Пояснительная записка

Потенциалы развития педагогической практики объединены с снабжением настоящих условий осуществления индивидуальности формирующейся личности (А. Г. Асмолов, В. В. Рубцов, Н. И. Непомнящая, К. Н. Поливанова, и др.) Самосознание – понимание личностью себя как индивидуальности, начинает сформировываться в возрасте до 7 лет. В данный период формируются значимые элементы, собирающие строение самосознания: восприятие себя как мальчика или девочки. От актуального развития данных структурных элементов обуславливаются потенциалы социализированного поведения и качество саморегуляции, дефициты которой у детей с ЗПР обоснованы (Н. В. Бабкиной [5], Г. И. Ефремовой и др.). Формирование самосознания, понимание себя как индивидуальности, у детей с ЗПР усваивается медленно и не стандартно (Н. Л. Белопольская [6], И. Ю. Кулагина [30], Е. С. Слепович [57] и др.). Структурные элементы самосознания (познавательный и эмоциональные части образа «Я», надобность в социальной популярности взрослого, окружающее пространство человека) у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР объединяются позже, чем у ровесников с нормой в развитии. В связи с данным надо вовремя направить интерес на создание психолого-педагогических условий, направленных на развитие самосознания. Этот вопрос актуален, но на этапе практической поддержки данным детям ее решение затруднено из-за того, что в этом направлении еще мало изучений и практических навыков, коррекционных материалов создано недостаточно. Дошкольники с задержкой психического развития играть роль смешанной группы, с большим диапазоном проблем, поэтому очень сложно создать целостную программу помощи, которая удовлетворяла бы потребностям всех детей с данными проблемами. Задержка психического развития – сложное нарушение, при котором у разнообразных дошкольников страдают разные

части их психической, психологической и физической деятельности. Все-таки, необходимо сделать акцент на особенности, свойственные для многих дошкольников с ЗПР: слабовыраженные дефекты когнитивной деятельности, эмоционально-волевая незрелость, слабость всякой регуляции деятельности.

В ходе проведения исследования на базе дошкольного учреждения было выявлено, что у большей части детей дошкольного возраста с задержкой психического развития отмечается негативное отношение к взрослению, отсутствие положительного интереса к себе, трудности в распознавании эмоциональных состояний, недоразвитость эмоциональной сферы.

Несформированность личностной, аффективной сферы дошкольников, недоразвитие произвольности нельзя одолеть без системы регулярной помощи и специально созданных условий. Замечено, что несформированность саморегуляции данной категории дошкольников замечаются и в школьном возрасте (И. А. Конева [28], И. Ю. Кулагина [30], Р. Д. Триггер [65] и др.).

Совокупность намеченных проблем, требования практики определили выбор составления коррекционно-развивающей программы. Поэтому представленная программа, направленная на оптимизацию межличностных отношений со сверстниками детей старшего дошкольного возраста, является актуальной.

Цель программы: оптимизация межличностных отношений со сверстниками детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Теоретической основой коррекционно-развивающей программы являются:

– общая идея формирования личности дошкольника с задержкой психического развития, описана в исследованиях наших ученых, таких как (Н. Л. Белопольская [6], К. С. Лебединская [35], В. И. Лубовский [32], Е. С. Слепович [57];

– положения психологов о зависимости развития самосознания деятельностью и общением ребенка (Л. С. Выготский [15], А. Н. Леонтьев [34], Д. Б. Эльконин [75]);

– теоретические подходы к осознанию роли эмоциональной сферы в создании отношений личности (Г. М. Бреслав [11], В. А. Сухомлинский [59], Д. Б. Эльконин [75]);

Эта программа включает проведение специальных упражнений, игр, (Приложение 7) способствующих формированию личностной, эмоциональной сферы дошкольника с задержкой психического развития, оптимизации процесса коммуникации в группе ровесников. К планируемым результатам реализации программы можно причислить развитие следующих знаний и умений:

1. Уметь рассказывать о себе и своем общественном окружении.
2. Знать о личных индивидуальных особенностях и особенностях своих ровесников.
3. Понимать и описывать свои желания и эмоции.
4. Формулировать конкретные эмоциональные состояния различными способами.
5. Определять связь между эмоциональным состоянием и событием.
6. Контролировать свои эмоциональные реакции.
7. Умение следовать определенной очередности в совместной деятельности.

Психолог, использующий эту программу, реализует принципы организации формирующей работы:

- индивидуальный подход;
- принципы личностно-ориентированной педагогики;
- принцип доступности;

- принцип наглядности – показ упражнений, этюдов, моделирование ситуаций, игр, помощь ребёнку в реализации заданий;

- принцип систематического и последовательного направления, которое состоит из непрерывного и регулярного процесса, в котором проходят все коррекционно-развивающие задачи работы;

- принцип научного подхода лежит в основе использования технологий, содействующих развитию эмоциональной и личностной сферы детей с задержкой психического развития;

Стиль ведения занятий должна быть эмоциональной и непринуждённой. Ко всем дошкольникам надо находить дифференцированный подход, и учитывать его личностные особенности. Психолог должен владеть профессиональными качествами, и в случае необходимости, всегда оказаться в силах внести исправления в психологически неблагоприятную ситуацию.

В предоставленную программу входят занятия, которые гарантируют сохранность прав и обязанностей ее участников: специалистов, детей, родителей и педагогов.

Для реализации программы нужны следующие учебно-методические материалы:

- иллюстрации с изображением людей в различных эмоциональных состояниях;

- игра «Азбука эмоций» (Н. Л. Белопольская [6]);

- альбомы;

- цветные карандаши;

- фломастеры;

- маркеры;

- ватман;

- пальчиковые краски.

Занятия проводятся в свободной комнате, группе, в которой все дошкольники могут свободно размещаться и двигаться. Во время занятий

детям предлагается сидеть на ковре или на стульчиках (в зависимости от вида упражнения). Дошкольники располагаются полукругом, что показывает чувство целостности, содействует взаимопониманию и взаимодействию дошкольников. Такое расположение дает нам возможность удерживать всех ребят в поле зрения. На занятиях систематически применяется музыкальное сопровождение танцевального и релаксационного направления, которое результативно помогает сбросить психоэмоциональное напряжение. При проведении занятий необходимы удобные стулья и столы.

Таблица 6

Сроки и этапы реализации программы

Этап №	Название этапа	Сроки проведения
1	Диагностический	2 недели
2	Установочный	1 неделя
3	Коррекционно-развивающий	15 недель
4	Контрольно-диагностический	2 недели
5	Этап повторной диагностики	2 недели

На первом этапе проводится линия диагностических занятий, которые разрешат открыть уровень развития понимания самого себя, аффективной сферы, особенностей личности дошкольников. Данный этап реализуется с 22 января по 5 февраля. Полученная информация обрабатывается, выполняется подбор приемов и средств работы с дошкольниками. Коррекционно–развивающий этап подразумевает проведение практических занятий с детьми. Количество занятий – 40.

Структура и содержание программы:

Предоставленная коррекционно-развивающая программа включает проведение цикла из 40 занятий. Главная форма реализации – тренинги. Дошкольники располагаются в форме полукруга на полу или на стульях (все зависит от предложенных упражнений). Занятия (Приложение 8) реализуются по подгруппам. Число человек на занятии: 6 – 7. Длительность одного занятия 25 - 30 минут. Занятия реализуются 1 раз в неделю.

В программу входит два раздела, которые сконцентрированы на:

1. Развитие сотрудничества ребенка со взрослым и ровесниками и освоение способами усвоения социального опыта, раздел 1: «Это Я!» – 20 занятий.

2. Формирование эмоциональной сферы, раздел 2: «Мои эмоции» – 20 занятий (Приложение 9).

Перед проведением коррекционно-развивающих занятий проводится диагностика с целью установления уровня развития познания внутреннего «я» и эмоциональной сферы. Это даст возможность психологу подобрать приемы и техники работы, может быть, видоизменить отдельные упражнения из данной программы в соответствии с потребностями детей. Компетентно подобранные и реализованные диагностические процедуры – залог удачной реализации предоставленной программы.

Таблица 7

Диагностические методы, используемые для выявления межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста

№	Название методики	Цель использования	Источник
1	«Я в детском саду»	выявление психологической комфортности пребывания детей в группе детского сада	Быкова М., Аромштам М. Я в детском саду. // Дошкольное образование. – 2002 - №12
2	Рисунок человека	выявление тревожности, агрессивности	А. М. Щетинина «Диагностика социального развития ребенка» В.Новгород, 2000
3	«Капитан корабля»	Диагностика межличностных отношений дошкольников в группе сверстников.	Смирнова, О.Е., Холмогорова, В.М. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, приемы, коррекция. - М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2005. - 158 с. (с.9-10)
4	«Два домика»	Определение круга значимого общения ребенка, особенности взаимоотношений в группе	Детская практическая психология: Учебник / Под ред.проф. Т.Д. Марцинковской. — М.: Гардарики, 2000. — 255 с.

5	Игра «Секрет»	изучение межличностных отношений дошкольников в группе детского сада	Методика «Секрет» Т.А.Репина
6	Лесенка Щур (диагностика уровня самооценки)	Изучение самооценки	А. М. Щетинина «Диагностика социального развития ребенка» В.Новгород, 2000

Каждое занятие состоит из 3 частей:

1. В первую часть занятия входят ритуальные упражнения, которые направлены на положительный настрой на работу у дошкольников;

2. В основную часть занятий входят специальные упражнения, отвечающие цели и задачам каждого занятия:

- формирующие игры-драматизации;
- сюжетно-ролевые игры;
- речевые игры;
- упражнения подражательно-исполнительского и творческого характера;
- психогимнастические этюды;
- сказки;
- игры, обращенные на формирование произвольности;
- рисование (совместное или индивидуальное).

3. Упражнения, сконцентрированные на снижение эмоционального напряжения, а также ритуальные прощальные упражнения.

Рольевые игры рассчитывают принятие дошкольником ролей, различных по статусу и содержанию, обращены на формирование способности к сопереживанию, развитие умения дружить и помогать друг другу. Дети обучаются принимать на себя различные роли. Психолого-гимнастические игры обращены на принятие своего имени, осмысление себя во времени, принятие своих качеств. Коммуникативные игры оказывают содействие налаживанию отношений в группе сверстников, учат дошкольников сотрудничать. В играх, обращенных на формирование

произвольности происходит развитие самоконтроля. Занятия очень часто заканчиваются созданием дошкольниками какого-либо рисунка в личных альбомах для рисования. Каждый детский рисунок – это итог плодотворной работы, который показывают все эмоции, впечатления и знания, которые ребенок получил в ходе занятия.

Для действенной реализации коррекционно-развивающей программы для детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития направленной на развитие межличностных отношений используется следующая система контроля:

Таблица 8

Этапы контрольного эксперимента на выявление межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

Форма контроля	Время проведения	Сроки выполнения	Применяемые методики
Первичный контроль	январь	2 недели	Беседа «Расскажи о себе» - Половозрастная идентификация - Методика изучения особенностей восприятия и понимания дошкольниками эмоционального состояния изображенного человека
Вторичный контроль	октябрь	2 недели	- Беседа «Расскажи о себе» - Половозрастная идентификация - Рисунок человека - Эмоциональная идентификация - Лесенка Щур (диагностика уровня самооценки)
Полученная информация обрабатывается, данные протоколируются.			

Критериями эффективности программы являются:

Положительная динамика в развитии главных параметров личностной и эмоциональной сферы, сформированности определенных умений у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития являются данные которые представлены в таблице ниже:

Таблица 9

Критерии эффективности коррекционно-развивающей программы, направленной на оптимизацию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с ЗПР

№	Объект оценки	Критерии оценки
1	умение рассказывать о себе и своем ближайшем окружении	«+» – навык сформирован «-» – навык не сформирован
2	знание о том, что существуют собственные индивидуальные особенности	«+» – навык в стадии формирования
3	умение выражать аффективные состояния устно и не устно	
4	умение сравнивать эмоциональные состояния	
5	умение видеть связь между эмоциональным состоянием и историей	
6	умение контролировать свои эмоции	
7	умение соблюдать очередность в совместной деятельности	

3.3. Результаты контрольного эксперимента межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

После апробации коррекционно-развивающей программы были реализованы такие же диагностические методики, в таких же условиях, что и на этапе констатирующего эксперимента.

Таблица 10

Данные по 1 методике «Я в детском саду» на выявление комфортности в ДОУ после апробации программы

ФИ ребенка	Полученные баллы			Итого баллов	Уровень
Г. Влад	1	1	1	3	1
М. Настя	3	2	3	8	3
У. Тимур	2	2	1	5	2
П. Ксения	1	1	3	5	2
М. Максим	2	2	2	6	2
А. Никита	1	1	2	4	1
Т. Максим	2	2	3	7	2
Г. Вита	2	2	3	7	2
П. Данил	2	1	2	5	2
С. Анна	2	2	3	7	2

Ниже представлена диаграмма, в которой можно сравнить результаты по методике «Я в детском саду» до и после апробации коррекционно-развивающей программы для детей старшего дошкольного возраста, направленной на оптимизацию межличностных отношений.

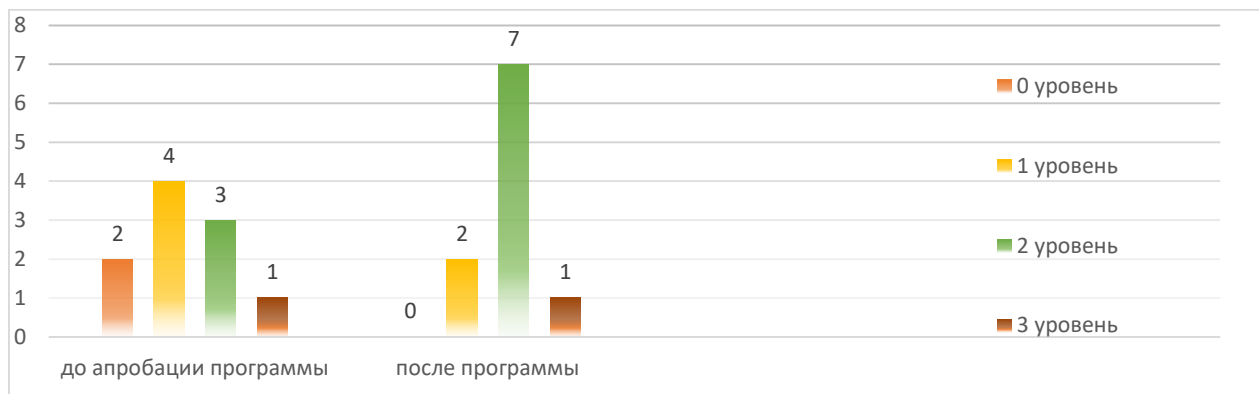


Рис. 4. Сравнительный анализ межличностных отношений среди сверстников по методике рисунок «Я в детском саду» на выявление комфортного пребывания в ДОУ

Можно сделать вывод, что дети стали более уравновешенными, у них появились обоюдные предпочтения в выборе друзей. Дошкольники стали чувствовать себя более комфортно в группе сверстников. Жизнь в детском саду стала вызывать положительные эмоции. У детей общий положительный настрой.

Такие же положительные результаты видны и по результатам социометрической методике «Капитан корабля», что показано на рисунке ниже.

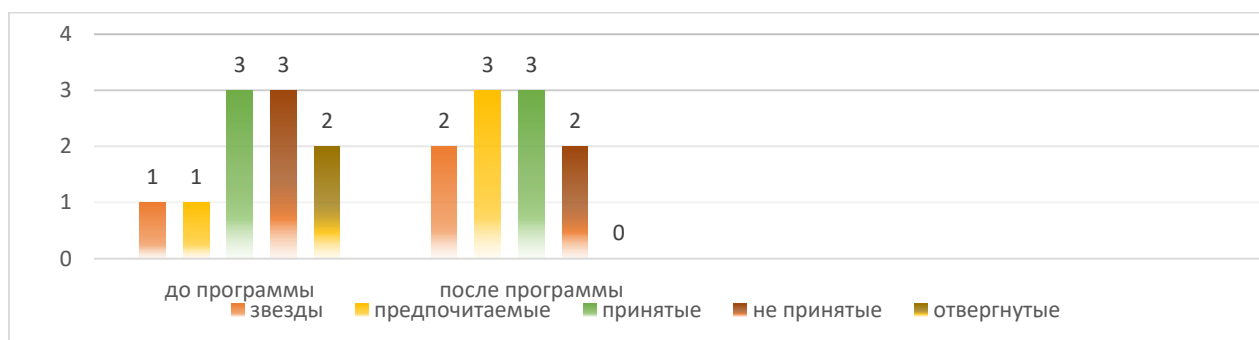


Рис. 5. Сравнительный анализ межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста после апробации программы

Исчезли отвергнутые дети. Коллектив стал более сплочённым. Увеличилось количество предпочитаемых. Дошкольники стали общаться, друг с другом в коллективе, не делая акцентов на выборе друзей. Дошкольники научились самостоятельно организовывать коллективные игры.

Ниже показана гистограмма по методике «Лесенка»

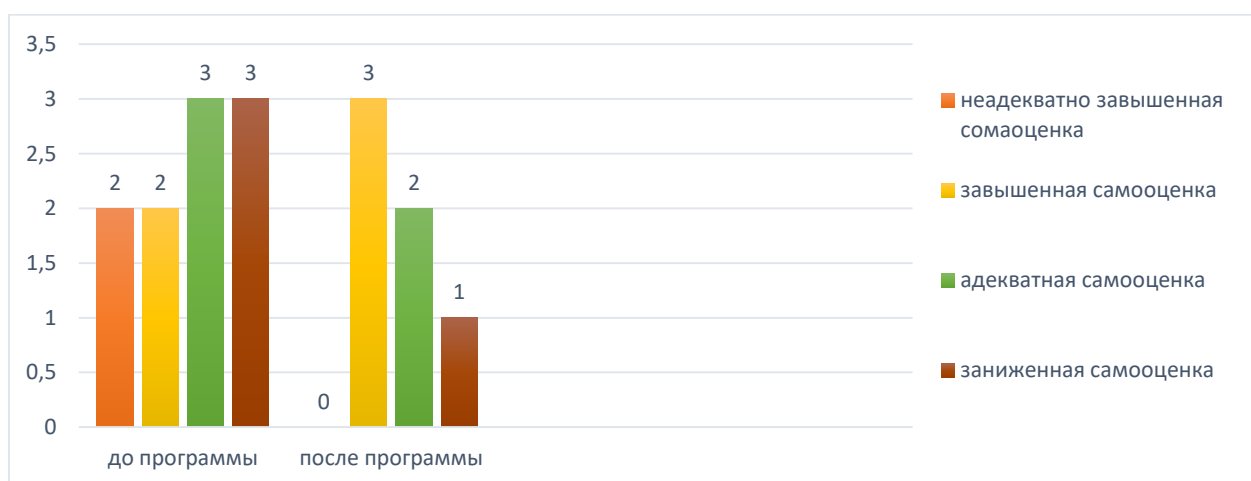


Рис. 6. Сравнительный анализ межличностных отношений в группе детей после апробации коррекционно-развивающей программы

По гистограммам видно, что дети стали чувствовать себе в группе более комфортно, они стали с большим желанием ходить в детский сад; прослеживается более дружеская обстановка в группе детей; у дошкольников появилась доверие друг к другу, а также и к старшим.

После апробации коррекционно-развивающей программы так же изменились показатели по методике «Рисунок человека». Дети стали комфортнее себя чувствовать в коллективе, пропала агрессия по отношению к сверстникам. Дошкольники стали адаптивными к социальной среде.

Сопоставляя результаты методик до и после апробации коррекционно-развивающей программы, можно сделать вывод о том, что у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития образовались

хорошие социальные отношения в группе ровесников; до апробации коррекционно-развивающей программы показатель составил 2, 96, а после реализации данной программы увеличился до 4, 48.

Таким образом, коррекционно-развивающая программа, составленная на основе занятий в которую входят беседы, игры, упражнения, направленные на оптимизацию межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста, была эффективна и действенна.

С помощью подобранных упражнений дошкольники старшего возраста с задержкой психического развития стали более дружной командой, они научились договариваться с ровесниками, научились решать конфликтные ситуации. Сформировались хорошие межличностные отношения в группе сверстников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Полноценное формирование каждого ребенка – это основная задача социума на современном периоде развития – призывает поиска более результативных путей достижения данной цели. Защита прав ребенка на развитие в порядке с индивидуальными возможностями делается областью деятельности, в которой близко переплетаются круг интересов родителей, врачей, педагогов и психологов.

Дети, с отклонениями в интеллектуальной, физической, психической сферах, разбираются как предмет особенной социальной опеки и помощи, а взгляд к данным детям является мерой оценки степени цивилизованности социума.

Самым первым идею наибольшей сферы в обучении на нормально развивающихся детей доказал в своих работах Л. С. Выготский. Он утверждал, что проблема воспитания дошкольников с нарушениями развития являются реализация возмещения недостатков за счет стимуляции активности целых анализаторов и его интегрирование в жизни. Кроме того, компенсацию Л. С. Выготский понимал не в физическом, а в социальном моменте, поскольку полагал, что в коррекционно-воспитательном процессе доводится иметь в распоряжении дело не столько с причинами первичного дефекта, сколько с их вторичными наслоениями [15].

Одним из актуальных направленностей специальной психологии и коррекционной педагогики выражается исследование новых форм организации условий для профилактики и удачной коррекции нарушений в развитии дошкольника. К таким задачам причисляется организация системы ранней всесторонней помощи детям с дефектами в развитии.

Особенное исследование специальной психологии, новых результатов в науке и практике в сфере психолого-педагогической помощи дошкольникам

с ограниченными возможностями является основой высокой квалификации и успешной профессиональной деятельности [31].

Оригинальность прохождения процесса социализации негативно влияет на формировании речевой компетентности ребёнка с ЗПР, также на характере коммуникативных отношений.

В нашей работе исследовали специфику межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста разных групп (с нормальным интеллектом, с нарушениями интеллекта); акцентировали параметры, описывающие качество межличностных отношений, подобрали методики для диагностирования; в экспериментальной группе провели комплексную диагностику с целью обнаружения своеобразия межличностных отношений; составили и провели коррекционные занятия с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития; с целью выявления результативности коррекционных занятий провели контрольный эксперимент; подвергнуть анализу динамику межличностных отношений после апробации коррекционно-развивающей программы.

Констатирующий эксперимент показал, что контрольная и экспериментальная группы очень сильно отличаются друг от друга. В экспериментальной группе дошкольникам сложнее налаживать межличностное общение; лишь у трех из пяти позитивная социовалентность; намного ниже, чем в норме взаимность контактов (75 % и 93 % соответственно); эмоционально-психологическая атмосфера снижена; высокий уровень конфликтности отмечен у 26 % детей в экспериментальной группе (только у 11 % детей в контрольной группе); коммуникативные качества намного ниже; в группе преимущественно дезадаптивные дошкольники (5 в экспериментальной группе и 1 в контрольной).

С целью коррекции формы межличностных отношений детей с задержкой психического развития, были реализованы коррекционно-развивающие занятия, сконцентрированные на формирование речевой активности, повышения уровня дружелюбия, снижение конфликтности,

выявление хороших качеств друг друга, развитие отзывчивости, сплочение коллектива.

Использованные в работе диагностические методики, сконцентрированные на раскрытие специфических особенностей отношения к ровесникам, показали себя с хорошей стороны, что позволяет советовать их в роли диагностических в работу специального психолога с детьми с задержкой психического развития.

Составленная в исследовании коррекционно - развивающая программа может применяться в практической работе с детьми дошкольного возраста с задержкой психической развития как в специальных коррекционных группах дошкольных учреждений, так и в обычных условиях.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ануфриев, А. Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. [текст] / А. Ф. Ануфриев, С. Н. Костромина. – М. : Ось, 2003. – 224 с.
2. Аверин, В. А. Психология личности [Текст] : учебное пособие / В. А. Аверин. – СПб. : Изд-во Михайлова, 2001. – 89 с.
3. Алябьева, Е. А. Психогимнастика в начальной школе [Текст] ; Методические материалы в помощь психологам и педагогам. / Е. А. Алябьева. – М. : Т. Ц. Сфера, 2000. – 128 с.
4. Андреева, Г. М. Социальная психология [Текст] : учеб. для студентов вузов / Г. М. Андреева. – М. : Аспект-Пресс, 2012. – 382 с.
5. Бабкина, Н. В. Саморегуляция в познавательной деятельности у детей с задержкой психического развития [Текст] : учеб. для студентов вузов / Н. В. Бабкина. – Гуманитарный издательский центр «Владос», 2016. – 60 с.
6. Белопольская, Н. Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития [Текст] / Н. Л. Белопольская; Ун-т Рос. акад. Образования. – М. : Изд-во УРАО, 1999. – 146 с.
7. Белинская, Е. В. Сказочные тренинги для дошкольников и младших школьников [Текст] / Е. В. Белинская. – СПб. : Речь, 2006. – 126 с.
8. Бодалев, А. А. Личность и общение [Текст] / А. А. Бодалев. – М. : Педагогика, 2003. – 124 с.
9. Бгажнокова, И. М. Коррекционные задачи и основные направления в организации воспитательного процесса в детском доме (интернате) для детей с недостатками интеллекта. [текст] / И. М. Бгажнокова Дефектология. – 1995. – № 5 – С. 30
10. Божович, Л. И. Личность и её формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 2008. – 464 с.
11. Бреслав, Г. М., Эмоциональные особенности формирования личности в детстве [Текст] / Г. М. Бреслав. – М. : Педагогика, 1990. – 243 с.

12. Власова, Т. А., Учителю о детях с отклонениями в развитии. [Текст] / Т. А. Власова, С. М. Певзнер. – М. : Просвещение, 1967. – 157 с.
13. Винникова, Е. А. Формирование личности ребенка с особыми потребностями в условиях меняющегося мира [Текст] / учеб-метод. пособие / Е. А. Винникова. – Минск: БГПУ, 2011. – 272 с.
14. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. [Текст] / учеб-метод. пособие / Л. С. Выготский – М. : Просвещение, 1991. – 91 с.
15. Выготский, Л. С. Вопросы воспитания слепых, глухонемых, и умственно отсталых детей [Текст] : Сборник статей и материалов / Л. С. Выготский / под. ред. Л. С. Выготского. – М. : Просвещение, 1924. – 287 с.
16. Готовимся к школе [Текст]: программно-методическое оснащение коррекционно-развивающего воспитания и обучения дошкольников с ЗПР / И. К. Белова, Р. В. Былич, И. Н. Волкова и др.; науч. ред. С. Г. Шевченко. – Москва: Ника-пресс, 1998. – 192 с.
17. Дети с задержкой психического развития [Текст] / под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. – М. : Педагогика, 1984. – 119 с.
18. Деятельность и взаимоотношения детей дошкольного возраста [Текст] / под ред. Т. А. Репиной. – М. : Просвещение, 1987. – 207 с.
19. Екжанова, Е. А. Системный подход к разработке программы коррекционно – развивающего обучения детей с нарушением интеллекта. [Текст] // Дефектология. / Е. А. Екжанова – М. : Просвещение, 2005. – 272 с.
20. Зейгарник, Б. В., Патопсихология [Текст] / Б. В. Зейгарник – М. : Издательство Московского университета, 1986. – 387 с.
21. Зейгарник, Б. В., Введение в патопсихологию [Текст] /Б. В. Зейгарник – М. : МГУ, 1969. – 345 с.
22. Исаев, Д. Н. Умственная отсталость у детей и подростков [Текст] / Д. Н. Исаев. – СПб. : Речь, 2003. – 208 с.

23. Катаева, А. А. Дошкольная олигофренопедагогика [Текст] / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева – М. : Просвещение, 1988. – 140 с.
24. Киселева, М. Б. Арт-терапия в работе с детьми [Текст] : руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М. Б. Киселева. СПб. : Речь, 2006. – 160 с.
25. Коломинский, Я. Л. Социальная психология взаимоотношений в малых группах [Текст] : учеб. пособие для психологов, педагогов, социологов / Я. Л. Коломинский – М. : Аст, 2010. – 446 с.
26. Коробейников, И. А. Нарушения развития и социальная адаптация [Текст] / И. А. Коробейников – М. : ПЕР СЭ, 2002. – 192 с.
27. Колесник, Н. Т. Клиническая психология [Текст] : учебник для бакалавров / Н. Т. Колесник, Е. А. Орлова, Г. И. Ефремова – отв. ред. Г. И. Ефремова. – М. : Издательство Юрайт, 2012. – 363 с.
28. Кисова, В. В. Практикум по специальной психологии [Текст] / В. В. Кисова, И. А. Конева – отв. ред. И. Аведон. – СПб. : Питер, 2006. – 322 с.
29. Крюкова, С. В. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь программы эмоционального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст] : практическое пособие / С. В. Крюкова, Н. П. Слободяник. – М. : Генезис, 2003. – 208 с.
30. Кулагина, И. Ю. Психология детей младшего школьного возраста. [Текст] : учебник и практикум для академического бакалавриата / И. Ю. Кулагина. – М. : Юрайт, 2015. – 134 с.
31. Лисина, М. И. Общение детей с взрослыми и сверстниками: общее и различное [Текст] : исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии / М. И. Лисина – СПб. : Питер, 2001. – 131 с.
32. Лубовский, В. И. Задержка психического развития [Текст] : специальная психология // под ред. В. И. Лубовского. – М. : Речь, 2003. – 206 с.

33. Леднёв, В. С. Научное образования: развитие способностей к научному творчеству. [Текст] / В. С. Леднев – М. : МГАУ, 1989. – 120 с.
34. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М. : АПН РСФСР, 1973. – 235 с.
35. Лебединский, В. В., Нарушения психического развития в детском возрасте [Текст] / В. В. Лебединский. – М. : Академия, 2003. – 134 с.
36. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития у детей [Текст] / В. В. Лебединский. – М. : Академия, 1985. – 246 с.
37. Мухина, В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст] / В. С. Мухина – М. : Психология, 1998. – 276 с.
38. Мясищев, В. Н. Психология отношений [Текст] : избр. психол. труды / В. Н. Мясищев / под ред. В. Н. Мясищев, А. А. Бодалева – М. : Модэк МПСИ, 2004. – 356 с.
39. Макаренко, А. С. О воспитании [Текст] / А. С. Макаренко – Издательство политической литературы, 1990. – 435 с.
40. Малофеев, Н. Н. Стратегия и тактика переходного периода в развитии отечественной системы специального образования и государственной помощи детям с особыми проблемами [Текст] // Дефектология / Н. Н. Малофеев // Московский педагогический вестник – № 6 – 1997. – С.3.
41. Мачихина, В. Ф. Организационно – педагогические аспекты обучения и воспитания умственно отсталых детей – сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [Текст]// Дефектология / В. М. Мачихина – М. : – 1992. – № 4 – С. 19.
42. Маховер, К. Проективный рисунок человека [Текст] / К. Маховер – М. : Смысл, 1996. – 90 с.
43. Никишина, В. Б. Психологическое исследование особенностей когнитивной сферы детей с задержкой психического развития и с умственной отсталостью [Текст] / В. Б. Никишина // Ярославский педагогический вестник. – № 4. – 2002. – С. 19.

44. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Б. П. Пузанов, Н. П. Коняева, Б. Б. Горский и др. ; под ред. Б. П. Пузанова. – М. : Академия, 2008. – 272 с.

45. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (олигофренопедагогика) [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений: рекомендовано / Б. П. Пузанов, Н. П. Коняева, Б. Б. Горский и др.; под ред. Б. П. Пузанова. – Москва: Изд. центр «Академия», 2000. – 272 с.

46. Осмоловская, И. М., Игра на уроках [Текст] / И. М. Осмоловская – М. : Педагогика, 2004. – 125 с.

47. Петрова, Б. Г. Кто они, дети с отклонениями в развитии? [Текст] / Б. Г. Петрова, И. В. Белякова. – М. : Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2000. – 104 с.

48. Психолого-педагогические проблемы нравственного воспитания детей дошкольного возраста [Текст] / под ред. Т. С. Комаровой. – М. : Педагогика, 2013. – 249 с.

49. Репина, Т. А. Отношения между сверстниками в группе детского сада: опыт социально – психологического исследования [Текст] : под ред. Т. А. Репиной. – М. : Педагогика, 2008. – 200 с.

50. Репина, Т. А. Проблема ролевой социализации детей [Текст] / Т. А. Репина. – Москва – Воронеж, 2004. – 300 с.

51. Репина, Т. А. Социально-психологическая характеристика группы детского сада [Текст] / Т. А. Репина – М. : Педагогика, 1988. – 230 с.

52. Смирнова, Е. О. Особенности общения с дошкольниками [Текст] / Е. О. Смирнова. – М. : Академия, 2000. – 160 с.

53. Смирнова, Е. О. Детская психология [Текст] : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Дошкольная педагогика и психология» / Е. О. Смирнова. – М. : изд. центр «Владос», 2006. – 366 с.

54. Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция [Текст] / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М. : «Владос», 2003. – 160 с.
55. Смирнова, Р. А. Формирование избирательных привязанностей у детей дошкольного возраста [Текст] / Р. А. Смирнова. – М. : Просвещение, 1981. – 54 с.
56. Специальная психология [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др.; под ред. В. И. Лубовского – М. : Академия, 2005. – 464 с.
57. Слепович, Е. С. Игровая деятельность дошкольников с ЗПР [Текст] / Е. С. Слепович – М. : Академия, 1990. – 245 с.
58. Слепович, Е. С. Формирование речи у дошкольников с ЗПР [Текст] / Е. С. Слепович – Минск, 1989. – 265 с.
59. Сухомлинский, В. А. Методика воспитания коллектива [Текст] / В. А. Сухомлинский – М. : Просвещение, 1981. – 184 с.
60. Теплов, Б. М. Новые данные по изучению свойств нервной системы и их психологических проявлениях [Текст] / Б. М. Теплов / отв. ред. Б. М. Теплов, Э. А. Голубева, Е. П. Гусева. – М. : Наука, 2004. – 342 с.
61. Терещук, Р. К. Общение и избирательные взаимоотношения дошкольников [Текст] / Р. К. Терещук – Кишинев: Штиинца, 1989. – 190 с.
62. Ткач, Р. М. Сказкотерапия детских проблем [Текст] / Р. М. Ткач. – М. : Сфера, 2008. – 118 с.
63. Тренинг по сказкотерапии [Текст] / под ред. Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой. – СПб. : Речь, 2000 – 348 с.
64. Тупаногов, Б. К. Коррекционно-педагогическая работа в системе образования детей с нарушениями умственного и физического развития [Текст] / Б. К. Тупаногов // Дефектология – 1994. – № 4 – С.9.
65. Тригер, Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития [Текст] / Р. Д. Тригер – М. : Просвещение, 2008. – 456 с.

66. Тригер, Р. Д. Психологические особенности общения младших школьников с задержкой психического развития [Текст] / Р. Д. Тригер // Дефектология – 1985 № 5 – С. 24.
67. Ульenkова, У. В. Экспериментальное изучение формирования саморегуляции в структуре общей способности к учению шестилетних детей с задержкой психического развития [Текст] / У. В. Ульenkова, В. В. Кисова. // Дефектология. – 2001. – № 1. – С. 33.
68. Усанова, О. Н. Дети с проблемами психического развития [Текст] / О. Н. Усанова – М. : Просвещение, 1995. – 312 с.
69. Фопел, К. Как научить детей сотрудничать? [Текст] : Психологические игры и упражнения / К. Фопель – М. : Просвещение, 2001. – 278 с.
70. Хухлаева, О. В. Тропинка к своему Я: как сохранить психологическое здоровье дошкольников [Текст] / О. В. Хухлаева, О. Е., Хухлаев, И. М. Первушина – 3-е изд. – М. : Генезис, 2010. – 175 с.
71. Цыпина, Н. А. Обучение чтению детей с ЗПР [Текст] / Н. А. Цыпина – М. : Просвещение, 1994. – 156 с.
72. Чистякова, М. И. Психогимнатика [Текст] / М. И. Чистякова / под ред. М. И. Буянова – 2-е изд. – М. : Просвещение «Владос», 1995. – 328 с.
73. Шипицына, Л. М. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками [Текст] / Л. М. Шипицына, О. В. Заширинская, В. А. Воронова, Т. А. Нилова. – «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2007. – 384 с.
74. Щур, В. Г. Методика изучения представлений ребенка об отношениях к нему других людей [Текст] / Психология личности: теория и эксперимент / В. Г. Щур. М. : Просвещение, 1982. – 245 с.
75. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] / Д. Б. Эльконин – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 269 с.